

**Importancia de las competencias socio afectivas para una educación superior
inclusiva en Colombia**

MONOGRAFÍA

Presentada por:

ELKIN RUIZ RUIZ

Código. 70138250

Asesora

PILAR PEREA

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA UNAD
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN, CULTURA Y POLÍTICA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Bogotá D.C.

2017

**Importancia de las competencias socio afectivas para una educación superior
inclusiva en Colombia**

MONOGRAFÍA

Presentada por:

ELKIN RUIZ RUIZ

Código. 70138250

Asesora

PILAR PEREA

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA UNAD
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN, CULTURA Y POLÍTICA
ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Bogotá D.C.

2017

Dedicatoria.

Dedico esta monografía a mi Esposa, Katia Sánchez y mis hijos Andrés Felipe y Jerónimo, quienes fueron un gran apoyo emocional durante el tiempo en que escribía esta monografía.

A mi madre y hermana quienes me apoyaron todo el tiempo.

Agradecimientos.

A mi esposa Katia Sánchez por toda la ayuda paciencia y apoyo moral.

A mi asesora Dra. Pilar Perea quien me apoyó con su conocimiento y paciencia.

“El objeto de la educación es formar seres aptos para gobernarse a sí mismos,

Y no para ser gobernados por los demás

Spencer, Herberts”

RAE	01
Tipo de proyecto	Monografía
Título	Importancia de las competencias socio afectivas para una educación superior inclusiva en Colombia
Autor	Ruíz Elkin
Fuentes bibliográficas	<p><i>Acedo C., & Opertti, R. (2012). Educación Inclusiva: de focalizar grupos y escuelas a lograr una educación de calidad como el corazón de una Educación para Todos (EPT), En La Educación para Todos de América Latina: estudios sobre las desigualdades y la agenda política en educación. UNESCO.</i></p> <p><i>Araoz, S. (2010). Inclusión Social: Un propósito nacional para Colombia. Bogotá: Universidad Central.</i></p> <p><i>Bisquerra, J. (2003). Relaciones Interpersonales. México, D. F: Mac Graw Hill</i></p> <p><i>Castañeda, C. (2014). Competencia Socio afectiva en el marco escolar colombiano. Escenarios, 12(2), 19-34.</i></p> <p><i>Constitución Política de Colombia (1991).</i></p> <p><i>Durlak, J. and Weissberg, R. (2007). The Impact of after-school programs that promote personal and social skills. United States, Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)</i></p> <p><i>Escolano, B. (1996): Maestros de ayer, maestros del futuro, en Rev. Vela Mayor. Madrid: Anaya, Año III, nº 9, pp. 41-48.</i></p> <p><i>Escotet, M. (1992). Aprender para el futuro. Madrid: Alianza Universidad.</i></p> <p><i>Fernández, R. (2014). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. España, Castilla: Universidad de Castilla.</i></p> <p><i>Goleman, D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. España, Barcelona: Kairos</i></p> <p><i>Ley 30 de la educación superior (1992).</i></p>
Año	2017
Resumen	<p>La monografía titulada “Importancia de las competencias socio afectivas para una educación superior inclusiva en Colombia”, toma como punto de partida la necesidad de destacar las competencias socio afectivas, como elemento artífice para el desarrollo del proceso educativo. Desde dicha perspectiva, es preciso afirmar que los procesos de aprendizaje no deben estar ligados solo a lo cognitivo, en especial si se pretende ofrecer formación integral. De igual manera, se establece la relación existente entre las competencias socio- afectivas y la educación inclusiva, con el fin de evidenciar cómo la generación y fortalecimiento de las primeras, hacen posible la inclusión en las Instituciones de Educación Superior.</p>
Palabras claves	Competencias Socio afectivas, Inclusión, Educación superior,

	Educación inclusiva.
Contenido	<p>Competencias Socio afectivas. Enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente los sentimientos e ideas, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, son todas habilidades socio afectivas fundamentales que contribuyen al desarrollo de la mayoría de los aspectos de la vida familiar, escolar y social. Cabe señalar que dichas habilidades se aprenden y se desarrollan, y ellas, como toda dimensión del desarrollo humano, van evolucionando a lo largo del tiempo. Por tanto, no es posible enseñarlas o desarrollarlas de una vez, sino que, al igual que las habilidades intelectuales, requieren de estimulación continua que les permita ir evolucionando a etapas de mayor desarrollo (Romagnoli, Mena y Valdés, 2007).</p> <p>Educación Superior. La educación superior es entendida como un servicio público que puede ser ofrecido tanto por el Estado como por particulares, y se realiza con posterioridad a la educación media. Es ofrecida por instituciones técnicas profesionales, tecnológicas, universitarias y universidades. En Colombia es reglamentada por el Ministerio de Educación Nacional y todo lo referente a este sector está regulado por la ley 30 de educación (Ley 30 de 1992).</p> <p>Competencias socio afectivas e inclusión social. El desarrollo y fortalecimiento de las competencias socio afectivas, hace posible una integración adecuada de los individuos a la sociedad, así mismo su adaptación, modelamiento y posibilidades de contribuir en el mejoramiento de la misma.</p>
Objetivo	Analizar la importancia de las competencias socio-afectivas para el desarrollo de una educación superior inclusiva en Colombia.
Metodología	Investigación descriptiva, basada en la revisión bibliográfica, a partir de exploración de literatura sobre el tema abordado, con miras a obtener una la visión amplia del mismo.
Conclusiones	<p>El fortalecimiento de competencias socio afectivas permite enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente los sentimientos e ideas, promover estados de calma y optimismo, permitiendo alcanzar objetivos personales y académicos, empatizar con otros, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, mejorando el desarrollo de las personas en su vida familiar, escolar y social (Romagnoli, Mena y Váldez, 2007).</p> <p>De igual forma, es importante resaltar que las competencias socio</p>

	<p>afectivas son necesarias para brindar una educación de calidad en las instituciones de educación superior, entre las que sobresalen dos dimensiones: dimensión personal orientada a la conciencia de uno mismo, autorregulación y automotivación.</p> <p>En forma similar, se desarrollan las competencias sociales, tales como: habilidades de comunicación, habilidades de autoafirmación, habilidades de resolución de conflictos, habilidades de ayuda, habilidades de cooperación y trabajo en equipo (Sánchez, 2001).</p> <p>A lo anterior, se adicionan las estrategias relacionadas con la implementación de una metodología dialogante, la cual promueve el desarrollo socio afectivo como parte importante del proceso de desarrollo y aprendizaje humano donde se mira al ser humano como un todo integral y no en un solo aspecto de su ser, en la búsqueda permanente de una actividad reflexiva, entre docente y estudiantes.</p>
Elaborado por	Elkin Ruíz Ruíz
Revisado por	Diana Marín

Resumen

La presente monografía titulada “Importancia de las competencias socio afectivas para una educación superior inclusiva en Colombia”, toma como punto de partida la necesidad de destacar las competencias socio afectivas, como elemento artífice para el desarrollo del proceso educativo. Desde dicha perspectiva, es preciso afirmar que los procesos de aprendizaje no deben estar ligados solo a lo cognitivo, en especial si se pretende ofrecer formación integral.

De igual manera, se establece la relación existente entre las competencias socio-afectivas y la educación inclusiva, con el fin de evidenciar cómo la generación y fortalecimiento de las primeras, hacen posible la inclusión en las Instituciones de Educación Superior.

Al respecto, se realiza un análisis bibliográfico sobre los temas relacionados con competencias socioafectivas, su análisis conceptual, su clasificación y beneficios. De igual forma, se reconocen las principales competencias relacionadas con el rol docente, aspectos clave para el trabajo de competencias socioafectivas y que contribuyen a la puesta en práctica de acciones pedagógicas que contemplen dichos aspectos entre el grupo de estudiantes. A la par, se determinan las diferencias existentes entre inclusión social y educación inclusiva a la luz de la normatividad y elementos básicos de la educación superior en Colombia.

Por último, los resultados de la monografía se orientan hacia la presentación de las competencias socio afectivas necesarias en el sector educativo, estableciendo cuáles son los factores que permiten el desarrollo de una educación superior inclusiva en Colombia, con el fin de exponer aquellas estrategias de educación superior inclusiva que, desde lo socio afectivo, contribuyen a ofrecer educación superior de calidad en el contexto colombiano.

Palabras claves

Competencias Socio afectivas, Inclusión, Educación superior, Educación inclusiva.

ABSTRACT

The present monograph titled "importance of the socio-economic competences for a superior inclusive education in Colombia" Takes as its starting point the need to highlight socio-affective competences as an artifice element for the development of the educational process. From this perspective, it is necessary to affirm that the learning processes should not be linked only to cognitive especially if it is intended to offer integrated training

The relationship between socio-affective competences and inclusive education is established in order to show how the generation and strengthening of the former make it possible to achieve inclusion in institutions of higher education.

In this regard, a bibliographic analysis is carried out on the topics related to socio-affective competences, their conceptual analysis, their classification and benefits. Likewise, the main competences related to the teaching role are recognized, key aspects for the work of socio-affective competences and that contribute to the implementation of pedagogical actions that contemplate these aspects among the group of students. At the same time, the differences between social inclusion and inclusive education are determined in the light of normativity and basic elements of higher education in Colombia.

Finally, the results of the monograph are oriented towards the presentation of the necessary socio-affective competences in the educational sector, establishing what are the factors that allow the development of an inclusive higher education in Colombia, in order to expose those strategies of education Inclusive higher education that, from the affective partner, contributes to offer superior quality education in the Colombian context.

Keywords

Competences Affective partners, Inclusion, Higher education, Inclusive education.

Tabla de contenido	
1. INTRODUCCIÓN.....	11
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
3. JUSTIFICACIÓN.....	14
4. OBJETIVOS.....	17
4.1.Objetivo General.....	17
4.2.Objetivos Específicos.....	17
5. MARCO TEÓRICO.....	18
5.1.Competencias.....	18
5.2.Competencias socio-afectivas.....	19
5.2.1 Fundamentación teórica de la educación socio afectiva.....	20
5.3.Competencias y roles docentes.....	22
5.4.Educación superior	24
5.5.Formación por competencias en la educación superior.....	27
5.6.Inclusión social	28
5.7.Educación inclusiva	28
5.8.Educación superior inclusiva.....	31
5.8.1 Factores que contribuyen a una educación superior inclusiva.....	31
5.9 Competencias socio afectivas e inclusión social.....	33
5.10 Estrategias y técnicas que favorecen el desarrollo socio afectivo para una educación superior inclusiva.....	34
6. MARCO CONCEPTUAL.....	39

6.1 Calidad de la Educación.....	39
6.2 Competencia.....	39
6.3 Currículo.....	39
6.4 Desarrollo socio afectivo.....	40
6.5 Educación.....	40
6.6 Educación inclusiva.....	40
6.7 Educación superior.....	41
6.8 Formación por competencias.....	41
6.9 Inclusión.....	42
6.10 Integración.....	42
7. CONCLUSIONES.....	44
8. BIBLIOGRAFÍA.....	46
9. REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.....	47

Lista de tablas y de figuras
Figura 1. Gráfico: Importancias de las competencias socio afectivas
Figura 2. Gráfico: Enfoque socio afectivo rol docente
Figura 3. Gráfico: Característica de la educación inclusiva
Figura 4. Gráfico: Consecuencias de la carencia de competencias socio afectivas
Figura 5. Gráfico: Relación entre educación inclusiva y competencias socio afectivas

1. INTRODUCCIÓN

La presente monografía “Importancia de las competencias socioafectivas para una educación superior inclusiva en Colombia” reúne las bases teóricas, conceptuales y toma como punto de partida la necesidad de destacar las competencias socioafectivas, como elemento artífice para el desarrollo del proceso educativo.

Desde dicha perspectiva, es preciso afirmar que los procesos de aprendizaje no deben estar ligados solo a lo cognitivo, en especial si se pretende ofrecer formación integral. Por tanto, resulta inminente la estrecha relación que debe existir entre competencias socioafectivas y educación inclusiva en el marco de la educación superior en Colombia, puesto que es la existencia de tales competencias las que dan línea para una mejor y mayor adaptación en el contexto académico.

En el mismo sentido, es importante reconocer que el concepto de educación inclusiva ha venido cobrando especial fuerza y preponderancia en Colombia, de manera particular sí se tiene en cuenta que la educación es un derecho fundamental y un bien público y desde el marco general de la educación a nivel mundial, se pretende ofrecer una formación de calidad a todas las personas.

Por consiguiente, la monografía analiza los factores que conllevan a la estrecha relación que debe existir entre competencias socio afectivas y educación inclusiva en el marco de la educación superior en Colombia. Cabe señalar que la existencia de tales competencias son las que contribuyen a una mayor adaptación de toda la población al contexto académico, permitiendo acceso, cobertura, permanencia, graduación y cualificación de los estudiantes en las instituciones de educación superior a nivel nacional. Por ende, dicha perspectiva de formación favorece el desarrollo personal y comunitario de los individuos, y aporta en la construcción de una mejor estructura social.

2. Planteamiento del problema

El sector de la educación en las últimas tres décadas ha tenido una relación directa con el tema de calidad. Al respecto, el proceso formativo se concibe desde “una educación orientada a formar mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz” (Ministerio de Educación, 2014).

Así mismo, se asume la educación como una alternativa viable para promover el desarrollo humano y por lo tanto reducir la pobreza, la exclusión, la ignorancia, la opresión y la guerra. Por tanto, se espera que la educación de calidad cumpla con tareas tales como: “asegurar un mundo más seguro, sano, próspero y ambientalmente fiable, al tiempo que contribuya al progreso social, económico y cultural, a la tolerancia y a la cooperación internacional” (UNESCO, 1990). Con base en lo anterior, se hace indispensable la existencia y desarrollo de competencias socio afectivas dentro del personal que conforma la comunidad académica con miras a que la educación cumpla con tan loable fin.

Desde dicha perspectiva, es importante tener claridad sobre el sentido y significado del tema, entendiendo por competencias socio afectivas, aquellas capacidades que tiene el ser humano para tener buen auto concepto y seguridad afectiva, enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica y mantener buenas relaciones interpersonales con los iguales; comunicar asertivamente los sentimientos e ideas; promover estados de calma y optimismo que permitan alcanzar los objetivos personales y académicos; empatizar con otros y tomar decisiones responsables, siendo por tanto fundamentales para el desarrollo de la mayoría de los aspectos de la vida familiar, escolar y social (Castañeda, 2014).

Desde esa mirada de formación integral, se espera que el docente posea, desarrolle y trabaje por la generación de competencias socio afectivas entre sus estudiantes, concediéndoles la misma importancia que las competencias cognitivas y de praxis. Cabe señalar que lo anterior contribuirá a evidenciar un desempeño adecuado tanto en el ámbito académico, como en la convivencia de la población, haciendo posible un mayor desarrollo humano (Samper, 2009).

De acuerdo a los postulados de Fernández, 2003:

“la educación inclusiva aquella que implica que todos los jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales” (Fernández, 2003, p.34).

Al respecto, resulta inminente la estrecha relación que debe existir entre las competencias socio afectivas y la educación inclusiva en el marco de la educación superior en Colombia, puesto que es la existencia de tales competencias, las que permiten una mayor adaptación en el contexto académico, permitiendo acceso, cobertura, permanencia, graduación y cualificación de los estudiantes en las instituciones de educación superior a nivel nacional. Por tanto, es preciso llevar a cabo una reflexión rigurosa en relación con el incremento de la calidad brindada mediante una formación ajustada a las necesidades, requerimientos y al contexto del estudiante en escenarios profesionalizantes.

En este orden de ideas, surge el siguiente interrogante: ¿cuál es la importancia de las competencias socio afectivas para el desarrollo de una educación superior inclusiva en Colombia?

3. Justificación

Enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente los sentimientos e ideas, promover estados de calma y optimismo que permitan alcanzar los objetivos personales y académicos, empatizar con otros, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, son todas habilidades socio afectivas fundamentales para el desarrollo de las personas en su vida familiar, escolar y social (Romagnoli, Mena y Valdés, 2007).

Por consiguiente, conocer acerca de cómo se pueden desarrollar las mismas, sus beneficios e importancia son aspectos relevantes en el ámbito de la educación en Colombia. Al respecto, se ha podido evidenciar que, a nivel general, el contexto universitario ha centrado los procesos pedagógicos en el desarrollo de la dimensión cognitiva del individuo, restándole importancia a otros escenarios esenciales como el ámbito socio afectivo. Lo anterior es un reflejo del desconocimiento de los factores que determinan y regulan el comportamiento y el desarrollo de la personalidad. En la actualidad, los hechos reflejan procesos formativos academicistas, razón por la cual muchos niños y jóvenes en crisis manifiestan actitudes de intolerancia, agresividad, depresión, aislamiento, consumo de drogas y alcohol, conductas que continúan observándose aun en la edad adulta (Castañeda, 2014).

De manera similar, Durlak y Weissberg (2007) han demostrado que la aplicación de programas que integran lo socio afectivo y ético con lo académico, mejora significativamente el rendimiento de los estudiantes. En particular, se ha observado que cuando los estudiantes desarrollan estas habilidades, y son educados en un medio ambiente que estimula su desarrollo y su bienestar personal y social, van a estar más motivados y mejor equipados para ser estudiantes efectivos y exitosos; alcanzar buenos logros académicos; reconocer y manejar sentimientos que afectan su desempeño (como la frustración, el estrés, la rabia y la ansiedad); promover el logro de sus objetivos y metas personales y académicas; persistir ante las dificultades, superar los obstáculos; tener y

mantener buenas relaciones interpersonales; trabajar colaborativamente; enfrentar y

resolver conflictos o problemas de manera pacífica y justa; desarrollar autodisciplina y manejar su conducta en contextos diversos; reconocer y actuar a favor de sus derechos y de los demás; comprender y valorar las diferencias y semejanzas entre las personas, respetando los derechos de los demás a tener creencias y valores diferentes de los propios y tomar decisiones responsables, evitando conductas de riesgo, son solo algunas facetas que reflejan el desarrollo integral del ser humano. Cabe señalar que lo anterior no solo contribuye a un mejor aprendizaje, sino que incrementa las probabilidades de éxito en el desempeño laboral y social del estudiante.

Aunado a lo anterior, en el contexto de la educación en Colombia el concepto de educación inclusiva ha venido cobrando especial fuerza y preponderancia, de manera particular sí se tiene en cuenta que la educación es un derecho fundamental y un bien público, y que es responsabilidad de cada uno de los Estados garantizar ese derecho fundamental consagrado en la Constitución Política de Colombia (Artículo 45 Constitución Política de Colombia). En la actualidad, el cambio surge de una atención educativa para población en estado de vulnerabilidad, a una perspectiva universal que busca hacer efectivo el horizonte de una educación para todos.

“La educación inclusiva implica primariamente y ante todo la apertura, la voluntad y las competencias para respetar, entender, aceptar y apoyar la diversidad de perfiles, circunstancias, expectativas, necesidades y estilos de los estudiantes como fuente para democratizar y mejorar las oportunidades, los procesos y los resultados de los aprendizajes y de la adquisición de competencias ciudadanas y de vida” (Acedo & Operti, 2012, p.6).

En virtud de lo anterior, es menester esencial de la educación superior avalar las condiciones que permitan no solo el acceso y permanencia de la población colombiana garantizando la reivindicación de las minorías, sino que adicionalmente exista una noción equilibrada en las oportunidades que faciliten el aprendizaje del estudiante de acuerdo a sus condiciones, estilos y características. Lo anterior se traduce en educación inclusiva, siendo de hecho importante, analizar la existencia y pertinencia de las competencias socio

afectivas, las cuales favorecen el aprendizaje, a la par que garantizan una mejor adaptación

al medio social, académico y laboral, no solo a nivel individual, sino también colectivo, coadyuvando al desarrollo de una verdadera educación inclusiva.

Por tanto, se considera que el presente trabajo documental, se constituye en un importante insumo en materia de políticas de educación de calidad en Colombia, puesto que brinda las bases para el desarrollo y aplicación de alternativas que permitan alcanzar un cambio social positivo para los colombianos.

4. Objetivos

4.1 Objetivo General

Analizar la importancia de las competencias socio-afectivas para el desarrollo de una educación superior inclusiva en Colombia.

4.2 Objetivos Específicos

- Identificar las competencias socio afectivas necesarias para brindar una educación de calidad en las instituciones de educación superior.
- Establecer los factores determinantes que permiten el desarrollo de una educación superior inclusiva en Colombia.
- Plantear estrategias y técnicas que permiten el desarrollo de competencias socioafectivas en las instituciones, orientadas hacia una educación superior inclusiva.

5. Marco Teórico

5.1 Competencias

Según la perspectiva de Pérez,

“se define el término competencia como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz” (Pérez, 2007, p. 5).

El enfoque por competencias que inicialmente fue aplicado al contexto laboral tiene su punto de partida en la educación, debido a las nuevas demandas sociales y exigencias de la “Sociedad del Conocimiento”, las cuales se encuentran más relacionadas con la vida cotidiana y con el desarrollo de destrezas y habilidades realmente útiles para desenvolverse de forma autónoma y crítica y desarrollar un proyecto de vida. Todo ello conlleva una idea fundamental para la educación: entender el conocimiento disciplinar o interdisciplinar que se trabaja en la escuela no como un fin en sí mismo sino como un instrumento privilegiado al servicio del desarrollo de las competencias (ONU, 2005).

En esta misma línea, se identifican algunas competencias consideradas como básicas, las cuales son “el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para que todos los individuos puedan tener una vida plena como miembros activos de la sociedad”. Es preciso señalar que dichas destrezas deben estar generalizadas a toda la población, cumpliendo los siguientes requisitos: ser desarrollada a lo largo de la enseñanza o formación obligatoria, ser transferible, es decir, aplicable en muchas situaciones y contextos, y ser multifuncional, en tanto que pueda ser utilizada para lograr diversos objetivos, para resolver diferentes tipos de problemas y para llevar a cabo diferentes tipos de tareas (Informe De SeCO, 2003).

A partir de lo anterior, se determinan ocho competencias básicas que deben estar inmersas de manera obligatoria dentro del currículo de cualquier programa de formación; estas competencias son: Competencia en comunicación lingüística, Competencia

matemática, Competencia en cultura científica, tecnológica y de la salud, Competencia en tratamiento de la información y competencia digital, Competencia social y ciudadana, Competencia en cultura, humanística y artística, Competencia para aprender a aprender y Competencia para autonomía e iniciativa personal (Parlamento Europeo, 2006). Es así como desde el marco general de la educación a nivel mundial, se ha definido el desarrollo de las competencias propuestas, con el propósito de ofrecer una formación integral a las personas.

5.2 Competencias Socio afectivas. Enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente los sentimientos e ideas, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, son todas habilidades socio afectivas fundamentales que contribuyen al desarrollo de la mayoría de los aspectos de la vida familiar, escolar y social.

Cabe señalar que dichas habilidades se aprenden y se desarrollan, y ellas, como toda dimensión del desarrollo humano, van evolucionando a lo largo del tiempo. Por tanto, no es posible enseñarlas o desarrollarlas de una vez, sino que, al igual que las habilidades intelectuales, requieren de estimulación continua que les permita ir evolucionando a etapas de mayor desarrollo (Romagnoli, Mena y Valdés, 2007).

En este sentido, al igual que las competencias cognitivas, las competencias socio afectivas requieren ser estimuladas para propiciar su desarrollo, con miras a alcanzar los resultados esperados. Por su parte, la inteligencia emocional puede ser definida como "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de las personas con las que nos relacionamos, para auto motivarnos y para manejar bien nuestras emociones y aquellas que tienen que ver con nuestras interacciones" (Goleman, 1998). A partir de lo anterior, la inteligencia emocional puede considerarse como sinónimo de competencia socio afectiva, pudiendo recibir el mismo tratamiento.

Desde la clasificación general de las ocho competencias básicas mencionadas previamente, las competencias socioafectivas se relacionan con los aspectos sociales y

personales. En los primeros se clasifican características como la empatía y las habilidades sociales, mientras que en los últimos se pueden apreciar particularidades como la motivación, autorregulación y la conciencia de uno mismo (Bisquerra, 2003). Por tanto, se puede indicar que, desde el ámbito académico, las competencias socio afectivas son necesarias para un adecuado desempeño tanto para los docentes, como para los estudiantes, con el fin de tener una mejor calidad de vida en general.

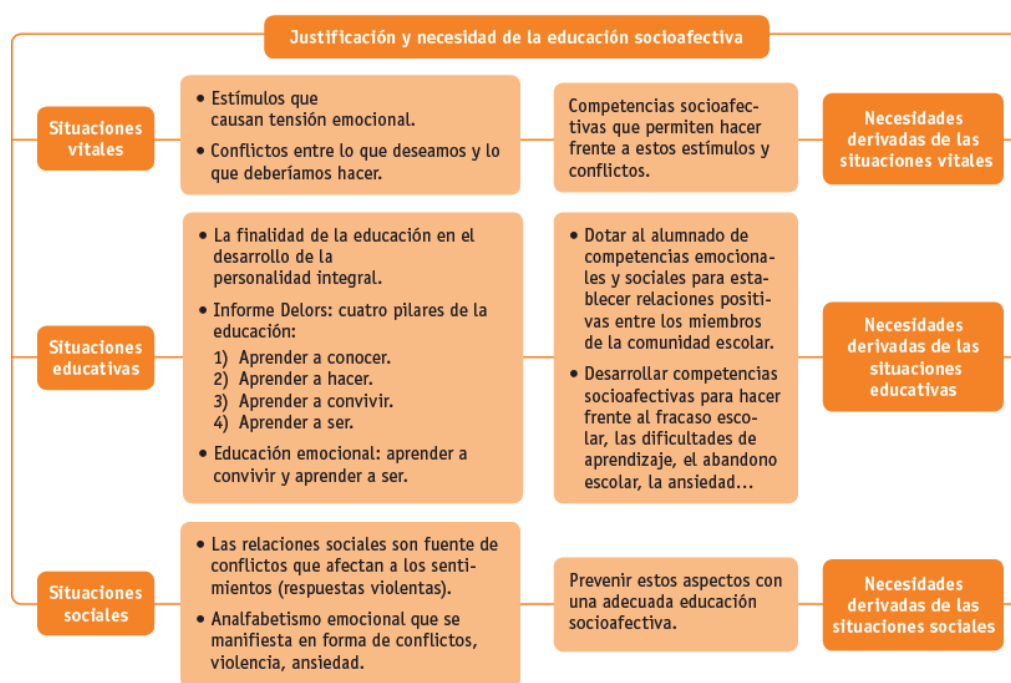
5.2.1 Fundamentación teórica de la educación socioafectiva. Los fundamentos de la educación socioafectiva deben buscarse en los grandes aportes de la pedagogía y psicología, desde finales del siglo XIX:

- ✓ Los movimientos de la renovación pedagógica, que con sus diversas ramificaciones (Escuela nueva y Escuela activa), proponían una educación para la vida a partir de la formación de la personalidad integral del alumnado. En este marco, la afectividad jugaba un papel importante. Entre sus representantes se destacan Dewey y Montessori.
- ✓ La psicoterapia, que puede considerarse como una terapia emocional, pues se centra en los trastornos emocionales (Ansiedad, depresión, estrés). Como grandes corrientes de la psicoterapia se destaca el psicoanálisis de Freud, la psicología humanista de Rogers y la psicoterapia racional emotiva de Ellis.
- ✓ La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, que se fundamenta en la idea que las personas deben abordar diferentes tipos de problemas y cuestiona el reduccionismo con que se han abordado las cuestiones de la inteligencia desde la educación. Entre las inteligencias múltiples, se encuentran: Musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüístico, espacial, interpersonal e intrapersonal (Sánchez, 2001).

En este sentido, vale la pena destacar el concepto de inteligencia intrapersonal, que hace referencia a la capacidad de identificar las propias emociones, analizarlas,

describirlas, ponerles nombre y evaluarlas. La inteligencia interpersonal, se refiere a la capacidad de relacionarse adecuadamente y abarca el conjunto de lo que se conoce como “habilidades sociales” (Sánchez, 2001).

Lo expuesto anteriormente denota, la importancia que reviste el desarrollo de las competencias socioafectivas no solo a nivel personal e intrafamiliar, al igual que en el contexto educativo con miras a fortalecer las relaciones con las demás personas para robustecer y mejorar el proceso de aprendizaje, aspecto que se puede explicar con mayor propiedad en la siguiente gráfica:



Gráfica 1. Importancia de las competencias socioafectivas según Sánchez (2001).

En suma, el desarrollo de las competencias socioafectivas permite un mejor conocimiento personal, convivencia social, crecimiento individual y profesional, aspectos claves que deben contemplarse dentro de un proceso formativo de calidad.

5.3 Competencias y roles docentes. En un mundo marcado por el cambio en donde las transformaciones sociales se han convertido en una constante, se hace necesario adaptar el entorno educativo a las demandas, necesidades y valores representados en la sociedad actual.

Por ende, en el informe publicado por la OCDE en el año 1994 sobre «Calidad en la enseñanza» se confirma la necesidad de adaptarse a estas nuevas situaciones: «los nuevos desafíos y demandas hacia las escuelas y los profesores surgen a partir de unas expectativas nuevas y ampliadas sobre las escuelas. La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje muestra la necesidad de gestionar clases cada vez más diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales. Estos nuevos desafíos y demandas requieren nuevas capacidades y conocimientos por parte de los profesores. La situación actual es dinámica y variada. Las escuelas se organizan ahora de diferente forma, en términos tanto de las tareas como de las responsabilidades asignadas a los profesores y a la diferenciación de roles entre profesores... El alcance de estos desafíos y demandas y el ritmo de los cambios hacen que la situación actual sea diferente respecto de años anteriores. Los profesores deben ser capaces de acomodarse a continuos cambios –dramáticos en algunos países– tanto en el contenido de su enseñanza como en la forma de enseñar mejor».

En este replanteamiento sobre las competencias y el rol del docente del siglo XXI, Escolano (1996) identifica tres papeles básicos: el primero es un *papel técnico*, que permite identificar a los docentes como expertos habilitados para guiar el aprendizaje de los alumnos conforme a determinadas reglas metódicas de reconocida solvencia. El segundo papel se asocia a los *aspectos éticos y socializadores de la profesión*. El docente es un agente de primer orden en el proceso de socialización metódica de los menores en el tejido social. Los valores, actitudes y otras pautas de conducta que exhibe o vehicula constituyen un marco de referencia normativo para las personas en formación. Por otra parte, como juez evaluador, el docente desempeña una función fundamental de control social, al legitimar a través del sistema de exámenes, calificaciones y grados los prerrequisitos del orden meritocrático e influir en las estrategias de reproducción, movilidad, igualitarismo y compensación. El tercer papel del profesor se vincula a la *satisfacción de las necesidades de autorrealización de los individuos* en formación y de sus demandas de bienestar. Este rol

enlaza con algunas tradiciones bien enraizadas en el mundo pedagógico, como las que enfatizan el papel del docente como preceptor, partenaire o terapeuta.

A continuación se representa gráficamente el rol docente, desde el ámbito socioafectivo.



Gráfica 2. Enfoque socioafectivo del rol docente. Sánchez (2001).

Desde esta perspectiva, se desprende un cambio importante en el papel del docente, que pasará de ser expositor a guía del conocimiento y, en última instancia, ejercerá como administrador de medios, entendiendo que estos medios de comunicación constituyen un aporte muy significativo al cambio o innovación de la educación al generar nuevas posibilidades de expresión y participación. «Ellos han contribuido a la recreación de las relaciones entre educadores y alumnos, poniendo en crisis al maestro informador, para dar cabida al educador-animador, al comunicador, al coordinador, al facilitador del aprendizaje, dejando de ser el alumno el receptáculo pasivo de la información para convertirse en el agente-actor del proceso de expresión y comunicación» (Escotet, 1992).

Finalmente, Fernández (2014) plantea que entre las competencias que el docente

debe desarrollar en el escenario actual se encuentran la de ser un excelente comunicador, para que el proceso de aprendizaje sea más efectivo. A la vez, debe servir como facilitador, para que los alumnos aprendan por ellos mismos, y para lograr este propósito realizarán numerosos trabajos prácticos de exploración. Atendiendo a las nuevas teorías psicopedagógicas sobre el aprendizaje, el profesor se ha convertido en alguien que pone o debería poner al alcance de sus alumnos, los elementos y herramientas necesarias para que ellos mismos vayan construyendo su conocimiento, participando de forma activa en su propio proceso de aprendizaje. Con la integración de nuevas tecnologías en el ámbito educativo, las aulas en las que son debidamente explotadas se convierten en un espacio abierto e interactivo que permite asegurar el derecho a una educación para todos, sin límites ni fronteras. Es preciso destacar que las nuevas tecnologías son la semilla del cambio, escenario desde el cual el profesor se asume como un ejemplo de actuación y portador de valores, convirtiéndose en un educador que forma a la persona para vivir en sociedad, desarrollando una educación integral que incluye la formación de conocimientos, procedimientos y actitudes.

Por consiguiente, el rol del docente actual plantea serios desafíos, que, de la mano con las competencias cognitivas, busca el desarrollo de competencias sociales, lo cual apunta irrefutablemente hacia una formación integral que prepare al individuo para la vida en sociedad.

5.4 Educación Superior. La educación superior es entendida como un servicio público que puede ser ofrecido tanto por el Estado como por particulares, y se realiza con posterioridad a la educación media. Es ofrecida por instituciones técnicas profesionales, tecnológicas, universitarias y universidades. En Colombia es reglamentada por el Ministerio de Educación Nacional y todo lo referente a este sector está regulado por la ley 30 de educación (Ley 30 de 1992).

En Colombia al igual que en otros países, la educación superior tiene un proceso de evolución por fases homologadas en el momento en que los estudiantes pasan de un nivel a otro. El origen de las universidades fue diverso y se debió a iniciativas de las diferentes comunidades, arzobispos y filántropos como Pedro Pinillos. La localización se concentró

en las grandes ciudades contrario a lo que sucedió en Europa en sus orígenes. Para Soto (2007), la principal característica del Sistema de educación Superior colombiano es la hegemonía que ha tenido en el desarrollo de las instituciones universitarias, las diferentes órdenes católicas que han fundado diferentes universidades y el control que ejerció la iglesia en el proceso educativo durante el siglo XIX y parte del siglo XX. Según Ribeiro (2002), lo anterior produjo una división en la naturaleza de la educación superior donde aparece el contexto privado y la de carácter público, pero fue en el gobierno de Alfonso López Pumarejo con la reforma universitaria cuando desapareció control de la iglesia.

El autor relata que la característica derivada de esta evolución histórica particular condujo a que las instituciones universitarias desarrollaran un grado de autonomía frente al Estado que generó en las décadas posteriores procesos de conflicto entre el Estado, como ente regulador del Sistema, y las instituciones de educación Superior, que se resistían a dicho control. Lo anterior se reflejará finalmente en el proceso de reforma universitaria que se dio en los años ochenta, en el que se produjo un intento de generación de políticas de control, que enfrentaron a las universidades con el Estado en torno al problema de la autonomía (Villamil. En: Gentili y Levy, 2005). A partir de los años noventa, se da una reestructuración de todo el Sistema de educación Superior en el país, que encuentra su máxima expresión con la expedición de la ley 30 de 1992. De acuerdo con la naturaleza de las instituciones educativas, la educación superior colombiana agrupa en ese sentido tres tipos de instituciones de naturaleza diferenciada: instituciones privadas laicas, instituciones privadas de carácter religioso e instituciones públicas. El Sistema Educativo de la Educación Superior en Colombia se constituye a través de la articulación entre el sector público y el sector privado, el cual determina la configuración de la financiación y los recursos que circulan a través de este. La existencia de un sistema mixto hace que exista una doble configuración de la estructuración del Sistema, como se explicará más adelante.

Por su parte, el Sistema de educación Superior de Colombia se caracteriza por tener una naturaleza fragmentada. La regulación y los lineamientos generales de cada uno de los niveles educativos se caracterizan por tener marcos y regulaciones específicas que no se articulan entre sí. Si adicionalmente se hiciera el análisis de los demás subsistemas que

componen el Sistema Educativo Nacional, la complejidad de reglas y actores sería mucho más caótica. Dicho escenario condujo a un proceso desorganizado de reconfiguración del sistema, orientado a intereses del mercado y privilegiando la cobertura sobre la calidad. Según Asmar (2002), ante la imposibilidad del Estado colombiano de ofrecer educación superior de alta calidad y junto a iniciativas de origen privado de alta pertinencia y compromiso con su proyecto educativo institucional, algunas con muy fuerte tradición académica, el país ha visto surgir desde 1992, a partir de la expedición de la ley 30, una proliferación de instituciones con oferta educativa de escasa calidad y un marcado interés comercial, lo que ha implicado el desdibujamiento del principio constitucional que consagra la educación como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: el acceso a la ciencia, la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura” (art. 67) De 247 instituciones de educación superior con personería jurídica en 1992, Colombia cuenta en la actualidad con 311 instituciones, (53 instituciones técnicas profesionales, 42 de las cuales son privadas; 66 instituciones tecnológicas, de las cuales 44 son privadas, 101 universidades, de las cuales 56 son de origen privado, 91 instituciones universitarias, de las cuales 68 son privadas; una escuela tecnológica de origen privado y 14 instituciones de régimen especial, estas últimas también de carácter oficial).

Cabe señalar que esta fragmentación se refleja en la manera como se conciben las estructuras de los diferentes subsistemas educativos, lo cual genera cambios en las reglas como los actores participantes en el sistema deben afrontar el paso de un nivel a otro y en la escasa articulación que se da entre los diferentes subsistemas. La educación superior en Colombia se puede definir como el subsistema encargado de la profundización y profesionalización del conocimiento, el desarrollo de la función investigativa y la sustentación del conocimiento a nivel social por medio de la aplicación del mismo en las diferentes actividades de extensión. En este contexto, se puede definir la política educativa de educación superior como el conjunto de directrices que definen la asignación de recursos materiales e inmateriales para el desarrollo de la educación superior en el país.

En palabras de Iyanga (2003)

“toda Sociedad, con el fin de mantener su naturaleza, valores y principios, los transmite por medio de la educación a sus miembros. Para ello, delega

sus funciones en una autoridad, la cual busca los medios para elaborar, conservar y transmitir el acervo cultural a toda su población, y en especial a los integrantes más jóvenes como garantía de las generaciones venideras o del futuro. Este cometido social del fenómeno educativo, visto de este modo, tiene un indudable sentido “político”; porque pretende mantener todo un grupo de seres humanos de acuerdo con su pasado y añadir nuevas aportaciones para transformarlo, implica en su acción a gran parte del grupo o el más cualificado, delega las funciones educativas en el poder y/o institución que mejor puede gestionarlo, y se preocupa de que la organización educativa sea lo más eficaz posible, todo ello, con el objetivo único de lograr el bien colectivo, el bien de todos o el bien común, porque afecta al bien de toda la comunidad.” (Iyanga, A., 2003, pág. 15).

De acuerdo con los postulados de los autores mencionados, la educación superior sigue en su avance y se dan nuevos retos para las futuras generaciones. Es preciso enfatizar que siempre será prioridad el bienestar general, hecho que se refleja en la facilidad para que el estudiante transite por diferentes universidades gracias a un nuevo sistema de aprendizaje y flexibilidad en el currículo, el proceso de homologación entre programas, y la acreditación y el aprendizaje autónomo que busca un cambio en los estándares de calidad.

5.5 Formación por competencias en la educación superior. Desde el marco educativo colombiano, se expone que la preparación o formación propuesta en las instituciones de educación superior, deben responder con pertinencia a las necesidades tanto del contexto laboral como social del estudiante. Desde esta panorámica, el Ministerio de Educación Nacional (2008) ha identificado las competencias básicas o genéricas en las cuales deberá estar enmarcado el currículo en la educación superior, así: Pensamiento Crítico, Razonamiento Analítico y Sintético, Pensamiento Creativo, Manejo de Información, Comunicación, Trabajo en Equipo, Alfabetización Cuantitativa, Entendimiento Interpersonal, Pensamiento Crítico, Cultura Ciudadana y Entendimiento del Entorno y Entendimiento Interpersonal. El conjunto de tales competencias está orientado básicamente a que el estudiante pueda responder a la solución de problemas, saber aprender y recontextualizar lo aprendido. Por ello, la presentación anterior expone en forma breve pero práctica, la necesidad de generar y fortalecer en el estudiante una formación por competencias desde el Ser, el Hacer y el Pensar, en donde nuevamente lo socio afectivo se vislumbra con la misma importancia que lo cognitivo, escenario integral encaminado a brindar educación de calidad.

Aunque las competencias socio afectivas deben ser abordadas como parte inherente al currículo desde las bases de la educación escolar (educación básica primaria), es esencial dejar claridad que este tipo de competencias se encuentran inmersas en el contexto de la educación superior, de manera particular en las cátedras relacionadas con: Habilidades comunicativas, ética, competencias gerenciales, entre otras, sin importar el tipo de disciplina o programa de educación analizado. Se observan dos perspectivas diferentes pero complementarias, así:

Dimensión personal orientada a:

- ✓ Conciencia de uno mismo. Conocer los estados internos y personales
- ✓ Autorregulación. Control de los impulsos y recursos personales
- ✓ Automotivación. Conjunto de tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de los objetivos personales

De manera paralela se desarrollan las *competencias sociales*, enfocadas en el modo de relacionarse con los demás. Entre las que se destacan:

- ✓ Habilidades de comunicación
- ✓ Habilidades de autoafirmación
- ✓ Habilidades de resolución de conflictos
- ✓ Habilidades de ayuda
- ✓ Habilidades de cooperación y trabajo en equipo (Sánchez, 2001).

Es así como se puede corroborar que un proceso de educación superior sistémico, es útil y práctico, puesto que contribuye al logro de un desempeño profesional efectivo, dentro del contexto real.

5.6 *Inclusión Social* La Inclusión social puede ser definida como

“el proceso de cambio de las personas, familias, comunidades e incluso regiones, de manera que participen social, económica y políticamente, tanto de forma pasiva (beneficios y oportunidades) como activa de mecanismos y procesos de decisión comunitaria). El concepto de inclusión social forma parte de la tendencia de ampliación progresiva de la ciudadanía, que busca llegar a una participación, de ser posible total, como ocurre en los países del Primer Mundo” (Araoz. M, 2010, p.13).

5.7 *Educación Inclusiva* Como paradigma o “principio rector general”, la educación inclusiva debe ser examinada como una estrategia central para luchar contra la exclusión social (Ministerio de Educación Nacional, 2013). Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y

objetivos, relacionados con aspectos económicos y político-jurídicos (ingresos, acceso al mercado de trabajo y a activos, derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan la identidad de la persona (rechazo, indiferencia, invisibilidad). Esta definición conduce a cuatro precisiones conceptuales fundamentales que permiten entender con claridad los alcances de la educación inclusiva.

Como estrategia, la Educación Inclusiva hace parte de una multiplicidad de alternativas que buscan promover e implementar el proceso concerniente a la inclusión social. Sin embargo, a diferencia de otras estrategias, el referente educativo es preponderante ya que, con frecuencia, la exclusión social y de manera más precisa el acto que conduce a excluir al otro, se convierten en un problema de educación. Es preciso concebir una educación definida en un sentido amplio como el que plantea Stuart Mill: “todo lo que hacemos por nosotros mismos y lo que los otros hacen por nosotros”. Reflexionar sobre la importancia de actuar pensando en los demás, constituye una de las bases para que una sociedad excluyente pueda ser incluyente, y ese pensamiento puede ser inculcado a partir de una política educativa inclusiva basada en un enfoque de derechos, y de respeto por la diversidad y la participación.

Al respecto, es fundamental precisar que la educación inclusiva es una pieza clave de un proceso que va más allá de la dicotomía tradicional que existe entre inclusión y exclusión. La educación inclusiva no pretende adoptar posiciones obstinadas para definir quién o quiénes deben ser considerados como excluidos o incluidos. El único criterio existente trasciende esa división al posicionar el paradigma como garante de los Derechos Humanos y el principio según el cual entender y respetar la diversidad está estrictamente relacionado con una educación para todos. La creciente tendencia a confundir los conceptos hace más difícil su comprensión y limita el alcance de las estrategias que pueden ser desarrolladas para la implementación de la educación inclusiva. Lo anterior sucede de igual manera con la confusión aún existente entre los conceptos de integración e inclusión.

Es importante aclarar que la educación inclusiva no es ni una herramienta, ni un objetivo concreto, ni un proceso per se. Otra cosa es que conduzca a un objetivo (la

educación para todos) y tenga un carácter procesal que haga que sea concebida como una tarea interminable en el tiempo “de formas más adecuadas de responder a la diversidad” y no como algo estático y definitivo. En el marco de la educación superior en Colombia, esta tarea se sustenta en una legislación y normatividad que permite generar estrategias concretas para su desarrollo. De igual manera, se piensa que la educación inclusiva no da resultado por la lentitud del proceso al que está relacionada. Es por esta razón que es fundamental visualizarla a largo plazo, y ser consciente de que siempre estará sujeta a cambios y abierta a discusiones. Lo anterior significa que este documento, considerado como una versión “definitiva”, no ha sido publicado para darle fin al debate, sino para tener una primera base de trabajo sólida que sirva como sustento para su continuación”. (Ministerio de Educación Nacional, 2013).



Gráfica 3. Características de la educación inclusiva. Ministerio de Educación Nacional (2013).

Entre los aspectos relevantes que permiten el desarrollo de estrategias de educación inclusiva en Colombia, se encuentran la enseñanza cooperativa, el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas en forma colaborativa, las agrupaciones heterogéneas y la enseñanza eficaz (Wood, 2009).

Fiel a lo expresado, la Educación Inclusiva rompe el paradigma de segmentar la educación de acuerdo a ciertas condiciones de los individuos, en donde se busca garantizar condiciones de acceso, permanencia, cobertura y calidad a toda la población en la búsqueda del aprendizaje y más allá del anterior, el poder preparar a las generaciones actuales frente a los retos y demandas de la sociedad actual, en donde la presencia y desarrollo de competencias socio afectivas, es totalmente necesaria para garantizar el alcance de tan loable fin.

5.8 Educación superior inclusiva- El desarrollo de una educación superior inclusiva se encuentra enmarcado dentro de las funciones propias de las IES que se describen en el artículo 37 de la Ley 30 de 1992, por lo cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. A partir de lo anterior, se plantean estrategias y acciones que permiten fomentar la educación inclusiva en las instituciones de educación superior desde el orden nacional, en donde se han llevado a cabo programas como los que se listan a continuación:

Educación para Todos – La educación inclusiva es el modelo para alcanzar la meta de educación para todos. Es decir, de una educación donde el número de estudiantes más proclives a ser excluidos del sistema ha sido reducido a un nivel donde la priorización de ciertos grupos ya no es un imperativo. En la EPT, las políticas diferenciales deberían convertirse en características puntuales de atención y no en elementos centrales de las estrategias y acciones educativas.

Sociedades incluyentes – Si la finalidad en educación es llegar a una educación para todos, esta se debe dirigir hacia la búsqueda de sociedades incluyentes. Al ser definida como estrategia central para llegar a la inclusión social, la educación inclusiva se articula con políticas inclusivas en áreas como la salud, el trabajo y la cultura, entre otras, las cuales permiten la consolidación de sociedades que tienen como premisa vencer la exclusión social que las afecta, no sólo desde un punto de vista material y objetivo, sino también simbólico y subjetivo (Ministerio de Educación, 2013).

5.8.1 Factores que contribuyen a una educación superior inclusiva. Un sistema de

educación inclusiva debe responder a la diversidad de necesidades de los estudiantes y mejorar su aprendizaje. Por lo anterior, deben existir una serie de factores que hagan posible el fortalecimiento de la misma, entre los cuales sobresalen:

- ✓ Incluir a todos y todas las estudiantes
- ✓ Comunicarse
- ✓ Controlar el aula
- ✓ Planificar las clases
- ✓ Tener en cuenta las diferencias existentes entre los estudiantes (Planes personalizados)
- ✓ Dar ayuda individual
- ✓ Utilizar ayudas y recursos materiales
- ✓ Control del comportamiento
- ✓ Trabajo en equipo (UNESCO, 2001).

Por su parte, estudios realizados por *European Agency for Development in special need Educación* (2005), sugiere algunas prácticas de educación inclusiva dentro del contexto educativo, como son:

- ✓ Aprendizaje y enseñanza cooperativa
- ✓ Resolución cooperativa de problemas
- ✓ Agrupamientos heterogéneos
- ✓ Enseñanza eficaz y programación individual
- ✓

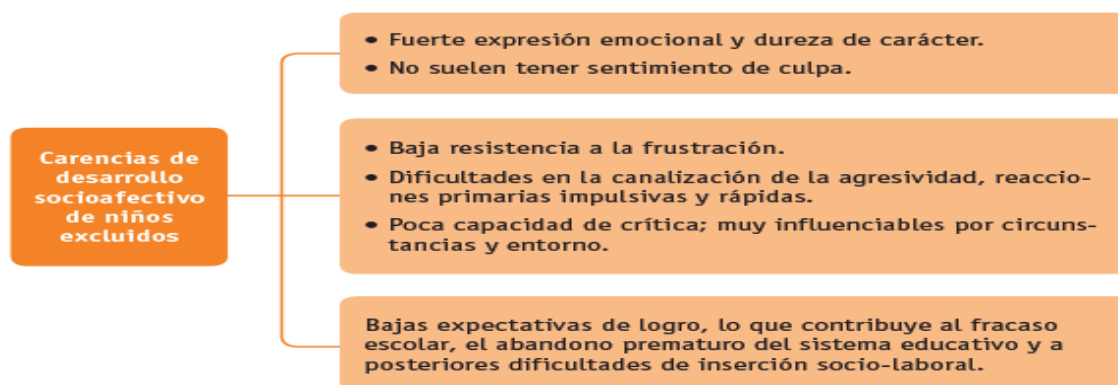
Los anteriores aspectos, requieren ser interiorizados y trabajados en el aula, con miras a lograr el equilibrio, satisfacción de las necesidades, características y requerimientos individuales de los estudiantes, lo que posibilita lograr el aprendizaje deseado, desde el marco de la inclusión educativa (Padrós. E, 2008).

Por otra parte, es básico que la inclusión social, no solo se encuentre presente desde lo físico y sus diversas prácticas sociales, (Moliner y Moliner, 2010), al igual se requiere que la inclusión social haga parte del currículo, en donde se conjuga con aspectos intrapersonales e interpersonales, así:

- ✓ *En el planteamiento de las competencias.* Planteamiento de competencias enfocadas en buscar la integralidad del individuo, contemplando aspectos sociales y afectivos. Desarrollo de la autonomía física, intelectual y moral; observación y comprensión de los fenómenos de la vida real, favorecimiento de la comunicación y relación con los demás.
- ✓ *Contenidos.* Se utilizan aquellos que favorezcan el desarrollo de relaciones
- ✓ *Espacios de interacción.* Con miras a satisfacer las necesidades individuales y sociales.
- ✓ *Recursos y materiales.* Se implementaran aquellos que permitan facilitar la expresión, comunicación y reafirmar la identidad.
- ✓ *Tiempo.* Respeto de los ritmos de aprendizaje, tanto los biológicos personales, como los que permiten la interacción social para favorecer el aprendizaje compartido.

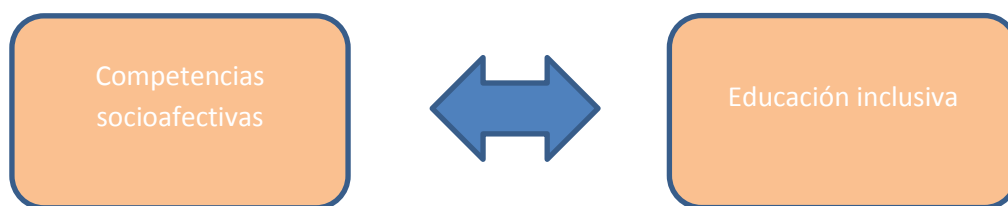
5.9 Competencias socioafectivas e inclusión social. El desarrollo y fortalecimiento de las competencias socioafectivas, hace posible una integración adecuada de los individuos a la sociedad, así mismo su adaptación, modelamiento y posibilidades de contribuir en el mejoramiento de la misma.

De igual forma, la existencia de este tipo de competencias permite que el desarrollo de altos niveles de tolerancia, empatía, solidaridad y equidad, con miras a evitar o disminuir la discriminación y exclusión a otros, aspectos que son relevantes y se encuentran presentes tanto en la niñez como en la edad adulta. A continuación en la gráfica 3, se observan aspectos relevantes relacionados con las consecuencias de la carencia en el desarrollo socioafectivo.



Gráfica 4. Consecuencias de la carencia de competencias socioafectivas según Sánchez (2001).

A partir de lo argumentado, se puede deducir que existe una relación recíproca entre competencias socioafectivas y educación inclusiva, puesto que el conjunto de estas habilidades como ya se indicó, contribuye a una mejor adaptación individual y social, a la par el favorecimiento y la presencia de estrategias que conduzcan a la educación inclusiva, facilita la generación y/o fortalecimiento de las competencias socioafectivas en los estudiantes, lo que repercute y favorece la interacción, colaboración y trabajo entre pares, evidenciando los beneficios de este tipo de formación.



Gráfica 5. Relación entre educación inclusiva y competencias socioafectivas (Fuente propia, 2017)

5.10 Estrategias y técnicas que favorecen el desarrollo socioafectivo para una educación superior inclusiva. Se ha podido establecer con claridad que el poco desarrollo de la competencia socio afectiva afecta el escenario emocional y académico de los educandos, debido a que es la competencia socio afectiva la que determina el comportamiento de las personas, su actitud frente al estudio y sus relaciones interpersonales (Castañeda, 2014). Por consiguiente, las competencias socioafectivas repercuten directamente sobre los resultados obtenidos a nivel escolar, así mismo incide sobre el desarrollo personal, demarcando la forma como se relacionan las personas en sociedad.

En virtud de lo anterior, se plantean estrategias y técnicas que permiten el desarrollo de competencias socioafectivas en las instituciones, orientadas hacia una educación superior inclusiva, así:

- ✓ Se hace necesario que la metodología propuesta para el desarrollo actividades de aprendizaje, se encuentre fundamentada en el aprendizaje cooperativo, puesto que favorece el desarrollo de valores y conductas adecuadas a través de la interacción y

la empatía estimulando el desarrollo de la competencia socio afectiva de forma adecuada, a la vez que contribuye para trabajar en forma articulada sobre las bases de la inclusión social (Castañeda, 2014).

- ✓ Crear en los planes de estudio didácticas innovadoras que tengan en cuenta las particularidades de los estudiantes en los procesos de aprendizaje y desarrollo de sus capacidades (Ministerio de Educación Nacional, 2013).
- ✓ Establecer un servicio de apoyo pedagógico que cuente con el reconocimiento institucional adecuado e implemente tutorías y/o cursos de nivelación (entre otros) para todos los estudiantes que lo requieran (Ministerio de Educación Nacional, 2013).
- ✓ La articulación de la competencia socio afectiva con las diferentes áreas de pensamiento académicos se puede dar al incluir y trabajar desde todas las asignaturas de forma transversal como se puede apreciar en la estrategia, donde integran áreas como Lengua Castellana, Ética, Artística, y música (Castañeda, 2014).
- ✓ Generar procesos académicos inclusivos – Estos procesos están inicialmente asociados a la integralidad del currículo, definido en el artículo 76 de la Ley 115 de 1994 como el “conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional” (Ley 115, 1994).
- ✓ Seleccionar docentes inclusivos, La docencia hace referencia no sólo a la actividad de enseñar y compartir conocimientos, sino al papel del docente como ejemplo de vida. En este sentido un docente “inclusivo” es aquel que tiene la capacidad de desarrollar el proceso pedagógico, valorando la diversidad de los estudiantes en términos de equidad y respeto por la interculturalidad. Algunas características del docente inclusivo pueden ser:

- a) Un docente que participa de forma activa en el desarrollo de los currículos, es decir que tiene espacio para la innovación de los contenidos y metodologías. Un docente que se encarga no sólo de implementar los currículos.
 - b) Un docente que transforma las prácticas pedagógicas siendo auto reflexivo en el desarrollo de su labor.
 - c) Un docente capaz de valorar la diversidad de sus estudiantes y potenciarla como parte del proceso educativo.
- ✓ Un docente capaz de incluir en su didáctica el contexto en el cual desarrolla su acción pedagógica y utiliza material de apoyo para que el conocimiento sea accesible (Ministerio de Educación Nacional, 2013).
- ✓ Promover espacios de investigación, innovación y creación artística y cultural con enfoque de educación inclusiva – Estos espacios se conciben como una construcción colectiva de conocimiento que está pensada desde los actores sociales para contribuir a la comprensión de su contexto y a su eventual transformación, y podrían llevar a examinar tanto la teoría como la práctica, por medio de experiencias que relacionen alguna de las dimensiones de la educación inclusiva con los cinco grupos priorizados. Algunas características de estos espacios con enfoque de educación inclusiva pueden ser:
- a) Unos espacios que promuevan la interdisciplinariedad y diálogo entre las áreas del conocimiento en términos interculturales. Esto significa valorar la aproximación y el conocimiento entre culturas promoviendo la comprensión de valores alternativos implícitos en el intercambio cultural.
 - b) Unos espacios que trasciendan el contexto académico y se articulen con los actores y contextos regionales.
 - c) Unos espacios que propician el diálogo de saberes tomando como referente el carácter plural de la sociedad, el cual supone no reducir el saber a un objeto de conocimiento único.
- ✓ Unos espacios que propician la socialización y divulgación en diferentes escenarios (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

- ✓ Integración procesual al currículo de la denominada pedagogía dialogante, puesto que promueve el desarrollo socio afectivo como parte importante del proceso de desarrollo y aprendizaje humano donde se mira al ser humano como un todo integral y no en un solo aspecto de su ser, en la búsqueda permanente de una actividad reflexiva, entre docente y estudiantes. Técnicas como el seminario, mesa redonda, lectura colectiva y reflexiva, investigación dirigida, entre otras, con la debida intervención del docente antes, durante y después de su desarrollo, sin conducir a debilitar la participación y reflexión del estudiante y la de sus compañeros (De Zubiría, 2006).
- ✓ Por otra parte, la formación valorativa es necesario realizarla también a nivel disciplinar, y no solamente transdisciplinar como ha sido sustentado con tanta fuerza en las reformas educativas implementadas recientemente en diversos países del mundo. Un área especial, ayuda a pensar y construir los contenidos los textos y las estrategias que nutrirán el trabajo transversal jalonado desde valores y hacia las diversas áreas. Un área como la señalada, ayudaría al estudiante a enfrentarse a su propia historia y biografía, a sus raíces y relaciones, a los orígenes de sus actitudes y valores; y sería el cimiento de la construcción de un proyecto de vida personal y social (De Zubiría, 2006).
- ✓ Es importante que los centros educativos inicien un proceso de autoevaluación, implementando la metodología de la investigación-acción, mediante el planteamiento de indicadores y preguntas, para un análisis exhaustivo de la situación presente y posibilidades futuras de cara a la inclusión. Todo ello se trabaja con una metodología flexible, adaptando el índice de su propia realidad y sus necesidades concretas, teniendo siempre presente su contexto más inmediato (Durán y otros, 2005).
- ✓ Diseñar una política institucional inclusiva – Se trata de una política que se caracteriza por su orientación a examinar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema en términos sociales, económicos, políticos, culturales, lingüísticos, físicos y geográficos, además de sentar las bases para el desarrollo de los cuatro retos anteriores. Su orientación sería la de una política permanente que constituya un pilar en el plan estratégico de la institución y que,

pensada a largo plazo, se ajuste a las particularidades de los estudiantes tomando en consideración la importancia de la participación en la educación inclusiva. Algunas características de una política institucional con enfoque de educación inclusiva pueden ser:

- a) Una política que identifique las barreras institucionales que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva.
 - b) Una política que haga énfasis, por medio de ejercicios permanentes de caracterización, en aquellos grupos de estudiantes que podrían estar en riesgo de exclusión en cuanto al acceso y a la permanencia.
 - c) Una política que promueva una participación activa de toda la comunidad académica, especialmente con los estudiantes.
- ✓ Una política que proponga acciones de acompañamiento académico y de bienestar universitario que permitan reducir estas barreras a mediano y largo plazo (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

6. Marco Conceptual

6.1 Calidad de la Educación. El concepto de calidad aplicado a las Instituciones de Educación Superior hace referencia a un atributo del servicio público de la educación en general y, en particular, al modo como ese servicio se presta, según el tipo de institución de que se trate.

La calidad de la educación superior es la razón de ser del Sistema Nacional de Acreditación. Reconocerla, velar por su incremento y fomentar su desarrollo otorga sentido a la acción del Consejo Nacional de Acreditación. La calidad, así entendida, supone el esfuerzo continuo de las instituciones para cumplir en forma responsable con las exigencias propias de cada una de sus funciones. Estas funciones que, en última instancia pueden reducirse a docencia, investigación y proyección social, reciben diferentes énfasis en una institución u otra, dando lugar a distintos estilos de institución. (Ministerio de Educación Nacional).

6.2 Competencias. La competencia puede definirse de manera sencilla como “el resultado de un proceso de integración de habilidades y de conocimientos; saber, saber-hacer, saber-ser, saber-emprender...” (Chávez, 1998). Desde la perspectiva lingüística de Chomsky se define la competencia como el dominio de los principios que gobiernan el lenguaje; y la actuación como la manifestación de las reglas que subyacen al uso del lenguaje (Trujillo, 2001). Por ello, a partir de Chomsky surge el concepto de competencias como el de dominio de los principios: capacidad, y la manifestación de los mismos, actuación o puesta en escena.

6.3 Currículo. Para Saylor (1954), el currículo es el esfuerzo total de la escuela para lograr los resultados deseados en las situaciones escolares y extraescolares. De igual manera, se puede definir como las experiencias de aprendizaje planificadas, dirigidas o bajo revisión de la escuela, ideadas y ejecutadas u ofrecidas por la escuela para lograr determinados cambios en los alumnos.

6.4 Desarrollo socio afectivo. El desarrollo socio afectivo incluye los procesos de actualización del conocimiento del entorno y de sí mismo, que permiten la significación y conocimiento de conductas afectivas en el propio sujeto y en los demás, con el fin de alcanzar una mejor adaptación en el medio. Poco a poco estas conductas adquieren más complejidad al unírseles componentes motores y procesos mentales complejos. También involucra el proceso de interiorización de las normas, para que todas estas conductas afectivas para que adecuen a las esperadas por el medio en el que está inserto.

6.5 Educación. Educación viene del latín *educere* que significa 'sacar', 'extraer' y *educare* que significa 'formar', 'instruir'.

En su sentido más amplio, la educación se entiende como el medio en el que los hábitos, costumbres y valores de una comunidad son transferidos de una generación a la siguiente generación. La educación se va desarrollando a través de situaciones y experiencias vividas por cada individuo durante toda su vida.

El concepto de educación comprende también el nivel de cortesía, delicadeza y civismo demostrado por un individuo y su capacidad de socialización. La educación es lo que transmite la cultura, permitiendo su evolución. En el sentido técnico, la educación es el proceso continuo de desarrollo de las facultades físicas, intelectuales y morales del ser humano, con el fin de integrarse mejor en la sociedad o en su propio grupo; es un aprendizaje para vivir (Significados).

6.6 Educación Inclusiva. La noción de inclusión se va consolidando en torno a la de no discriminación. Un punto central de la estrategia es, precisamente, la plena vigencia del principio de no discriminación en las instituciones escolares. Ello implica una actitud de reconocimiento de cada sujeto, independientemente de su lugar en la estructura social o en el espectro de identidades o pertenencia cultural. Una educación inclusiva apuntaría -desde esta perspectiva- a la construcción de un vínculo entre el docente y cada uno de sus estudiantes basado en el pleno reconocimiento y el respeto mutuo (López, 2016).

6.7 Educación Superior. En Colombia la educación se define como un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior.

La educación superior se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado.

El nivel de pregrado tiene, a su vez, tres niveles de formación:

- Nivel Técnico Profesional (relativo a programas Técnicos Profesionales).
- Nivel Tecnológico (relativo a programas tecnológicos).
- Nivel Profesional (relativo a programas profesionales universitarios).

La educación de posgrado comprende los siguientes niveles:

- Especializaciones (relativas a programas de Especialización Técnica Profesional, Especialización Tecnológica y Especializaciones Profesionales).
- Maestrías.
- Doctorados.

Pueden acceder a los programas formales de pregrado, quienes acrediten el título de bachiller y el Examen de Estado, que es la prueba oficial obligatoria que presentan quienes egresan de la educación media y aspiran a continuar estudios de educación superior.

6.8 Formación por competencias. Diseñar un currículo por competencias implica construirlo sobre núcleos problemáticos al que se integran varias disciplinas, currículo integrado, y se trabaja sobre procesos y no sobre contenidos; por ejemplo, los educandos ya no tienen que estudiar los cursos de biología y química para comprender la organización y el funcionamiento celular, sino estudiar un curso de organización y funcionamiento celular al que se integran las disciplinas apropiadas de la biología y la química, pues lo importante

es la comprensión del proceso biológico y no la acumulación de todos los conocimientos de la biología.

6.9 Inclusión. Exige ofrecer una propuesta de actuación que impida la transformación de las diferencias en símbolo de marginación (Díaz, 2005). En este sentido, la inclusión no debe verse restringida a las personas, familias o escuelas.

Díaz (2005) plantea la inclusión más como una actitud, una forma de sentir, una forma de valorar, más que de creencias. Esto lo configura como un término más amplio en el ámbito social, y por ello la inclusión no es un problema de acciones puntuales. En algunos contextos se habla hoy de inclusión como una nueva alternativa orientada hacia la innovación, que reconozca y atienda la diferencia y la complejidad de la discapacidad Díaz y Fernández (2005).

6.10 Integración. Muñoz, Rué y Gómez (1993), consideran que la integración se corresponde con una visión asimilacionista que concibe al alumnado “diverso” como especialmente problemático. Este reduccionismo interpretativo del alumnado “diverso” conlleva una atención a la diversidad centrada en la provisión de apoyos y ayudas especiales para determinados alumnos que no permite avanzar hacia una educación respetuosa con la diversidad de todos los estudiantes.

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan los principales aspectos relacionados con la importancia de generar competencias socioafectivas, para una educación superior inclusiva en Colombia, en donde es básico destacar los siguientes aspectos:

El fortalecimiento de competencias socioafectivas permite enfrentar y resolver conflictos de manera pacífica, mantener buenas relaciones interpersonales, comunicar asertivamente los sentimientos e ideas, promover estados de calma y optimismo, permitiendo alcanzar objetivos personales y académicos, empatizar con otros, tomar decisiones responsables, evitar conductas de riesgo, entre otras, mejorando el desarrollo de las personas en su vida familiar, escolar y social (Romagnoli, Mena y Váldez, 2007).

De igual forma, es importante resaltar que las competencias socioafectivas son necesarias para brindar una educación de calidad en las instituciones de educación superior, entre las que sobresalen dos dimensiones: dimensión personal orientada a la conciencia de uno mismo, autorregulación y automotivación. En forma similar, se desarrollan las competencias sociales, tales como: habilidades de comunicación, habilidades de autoafirmación, habilidades de resolución de conflictos, habilidades de ayuda, habilidades de cooperación y trabajo en equipo (Sánchez, 2001).

Entre los aspectos relevantes que permiten el desarrollo de estrategias de educación inclusiva en Colombia, se encuentran, la enseñanza cooperativa, el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas en forma colaborativa, las agrupaciones heterogéneas y la enseñanza eficaz (Wood, 2009).

A lo anterior, se adicionan las estrategias relacionadas con la implementación de una metodología dialogante, la cual promueve el desarrollo socio afectivo como parte importante del proceso de desarrollo y aprendizaje humano donde se mira al ser humano como un todo integral y no en un solo aspecto de su ser, en la búsqueda permanente de una actividad reflexiva, entre docente y estudiantes.

Por otra parte, en concordancia con Carrillo (2013), la transformación del sistema educativo a escenarios de inclusión, implica el establecimiento de procesos académicos flexibles con el fin de generar acciones que permitan que personas discriminadas, puedan retomar el proceso educativo sin temor a ser estigmatizados. Lo anterior significa, no solamente la transformación formal de la institución educativa, sino la formación, sensibilización y concientización de toda la comunidad académica para lograr el cambio hacia ambientes educativos incluyentes.

En virtud de lo anterior, el profesor se asume un papel fundamental como un ejemplo de actuación y portador de valores, convirtiéndose en un educador que forma a la persona para vivir en sociedad, desarrollando una educación integral que incluye la formación de conocimientos, procedimientos y actitudes. Al respecto, el rol del docente actual plantea serios desafíos, puesto que, de la mano con las competencias cognitivas, busca el desarrollo de competencias sociales, lo cual apunta irrefutablemente hacia una formación integral que prepare al individuo para la vida en sociedad.

Finalmente, es necesario precisar que el desarrollo de las competencias socioafectivas permite un mejor conocimiento personal, convivencia social, crecimiento individual y profesional, aspectos clave que deben contemplarse dentro de un proceso formativo de calidad, repercutiendo en el desarrollo y crecimiento social de la población.

Por tanto, es necesario que, desde las instituciones de educación, exista una política institucional inclusiva, caracterizada por su orientación hacia examinar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema en términos sociales, económicos, políticos, culturales, lingüísticos, físicos y geográficos. Su orientación sería la de una política permanente que constituya un pilar en el plan estratégico de la institución y que, pensada a largo plazo, se ajuste a las particularidades de los estudiantes tomando en consideración la importancia de la participación en la educación inclusiva.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Acedo C., & Opertti, R. (2012). *Educación Inclusiva: de focalizar grupos y escuelas a lograr una educación de calidad como el corazón de una Educación para Todos (EPT)*, En: *La Educación para Todos de América Latina: estudios sobre las desigualdades y la agenda política en educación*. UNESCO.
- Araoz, S. (2010). *Inclusión Social: Un propósito nacional para Colombia*. Bogotá: Universidad Central.
- Bisquerra, J. (2003). *Relaciones Interpersonales*. México, D. F: Mac Graw Hill
- Castañeda, C. (2014). *Competencia Socio afectiva en el marco escolar colombiano*. Escenarios, 12(2), 19-34.
- Constitución Política de Colombia (1991).
- Durlak, J. and Weissberg, R. (2007). The Impact of after-school programs that promote personal and social skills. United States, Chicago: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)
- Escolano, B. (1996): *Maestros de ayer, maestros del futuro*, en Rev. Vela Mayor. Madrid: Anaya, Año III, nº 9, pp. 41-48.
- Escotet, M. (1992). *Aprender para el futuro*. Madrid: Alianza Universidad.
- Fernández, R. (2014). *Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI*. España, Castilla: Universidad de Castilla.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. España, Barcelona: Kairos
- Ley 30 de la educación superior (1992).

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (2014). *Educación de calidad el camino para la prosperidad*.

Pérez, A. (2007). La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas, Cuadernos de Educación de Cantabria nº 1, Consejería de Educación, Santander.

Ribeiro, E. (2002). *Introducción: los estudios comparativos de la educación superior en América Latina. En Kent, Rollin (comp.) (2002). 2ª ed., Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa. Estudios comparativos (xx-xx). Ciudad de México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Universidad Autónoma de Aguascalientes/Fondo de Cultura Económica.*

Romagnoli, C.; Mena, I., & Valdés, A. (2007). ¿Qué son las habilidades socio afectivas y éticas? Santiago: Universidad Pontificia católica de Chile.

Samper, J. (2010). *Hacia una pedagogía dialogante*. Colombia, Bogotá: Fundación Internacional Alberto Merani.

Soto, D. (2007). El profesor universitario de América Latina: Hacia una responsabilidad científica y ética, social. Bogotá: Rhela. Vol. 13. Año 2009, pp. 166 – 188.

UNESCO. (1990). *Declaración Mundial de la Educación para todos*. Tailandia.

Wood, J. (2009). *Practical strategies for the inclusive classroom*. New Jersey: Pearson.

10. REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

De Seco, (2003). *Informe PISA 2003, Aprender para el mundo del mañana: Organización para la Cooperación y desarrollo económico OCDE*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/39732493.pdf>

Fernández, A. (2003). *Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad*. Revista Digital UMBRAL 2000 – No. 13. Recuperado de <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/EDUCACI%C3%93N-INCLUSIVA.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005): *Informe Mundial de la UNESCO 2005: Hacia las sociedades del conocimiento*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, (2013). *Lineamientos Política de educación superior inclusiva*. Recuperado de http://www.dialogoeducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf

Resolución legislativa del Parlamento Europeo relativo a la propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. (2006). Recuperado de http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/pr/609/609848/609848es.pdf

